

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический
университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**Сюжетно-ролевая игра в развитии эмпатии
детей младшего школьного возраста**

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа
допущена к защите:

зав. кафедрой Коротаева Е.В.

дата

подпись

Исполнитель:
Папина Оксана
Эдуардовна
студент БН-41 группы

подпись

Руководитель ОПОП
Бывшева М.В.

подпись

Научный руководитель:
Бухарова Инна Сергеевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	6
1.1. Содержание понятия «эмпатия» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности развития эмпатии детей младшего школьного возраста	17
1.3. Сюжетно-ролевая игра в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста.....	24
Глава 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ДИАГНОСТИКЕ И РАЗВИТИЮ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	32
2.1. Диагностика уровня развития эмпатии младших школьников на начальном этапе опытно - поисковой работы	32
2.2. Описание работы по организации сюжетно-ролевой игры в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	53
Приложение 1.....	58
Приложение 2.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования эмпатии младших школьников и возможности ее развития средствами сюжетно-ролевых игр определяется ее недостаточной изученностью. Актуализация новых ценностей в образовании, кардинальное изменение в социально-экономической и культурной жизни общества породили устойчивый запрос на человека нового типа. Согласно содержанию Государственного стандарта образования Российской Федерации, одним из ведущих приоритетов образования является национально-нравственное воспитание детей. Между тем представления о развитии эмпатии у младших школьников и психолого-педагогических способов её формирования очень не значительны. Младший школьный возраст является сенситивным для развития взаимоотношений с иными людьми, формирования децентрации, нравственных эмоций эмпатии. в связи с этим вопрос разработки методов и средств развития эмпатии у младших школьников приобретает особую актуальность.

Одним из важных критериев развития эмпатии у ребенка является дееспособность к децентрации, т. е. умение представить и встать на точку зрения иного человека. В связи с этим действенным средством развития эмпатии у младших школьников являются сюжетно-ролевые игры, которые позволяют взять в толк позицию напарника сообразно общению с поддержкой «внешних опор», проигрывая одну и ту же ситуацию в различных ролях и предлагая свои варианты поведения. Это содействует развитию эмпатийных реакций у школьников в игровой деловитости и следующему переносу их в настоящую жизнь.

Эффективность сюжетно-ролевых игр как средство развития и формирования психического функционирования и психических свойств в младшем школьном возрасте понятна. Но, несмотря на очевидную эффективность сюжетно-ролевой игры, как средства развития, формирования

и коррекции психических функций и психических свойств в детском возрасте, данный метод, сюжетно-ролевая игра до сих пор не получила широкого распространения в практике воспитания и психологического сопровождения младших школьников, а в доступных нам психолого-педагогических источниках отсутствуют данные, подтверждающие эффективность сюжетно-ролевой игры для повышения уровня развития эмпатии у детей данной возрастной группы. Это определило тему, цель и задачи исследования.

На основании анализа философской, психолого-педагогической литературы, а также в результате изучения опыта работы начальной школы была сформулирована **проблема исследования**, заключающаяся в теоретическом осмыслении педагогических средств, обеспечивающих высокий уровень развития эмпатийных способностей младших школьников.

Цель данной работы заключается в выявлении, теоретическом основании и практической апробации возможности развития эмпатии у младших школьников путем сюжетно - ролевой игры.

Объект исследования – развитие эмпатии у младших школьников.

Предмет исследования – сюжетно-ролевая игра, способствующая развитию эмпатии у младших школьников.

Для достижения цели были выдвинуты следующие **задачи**:

1. проанализировать научную литературу, выявить, что такое эмпатия и раскрыть проблему развития эмпатии у младших школьников.
2. провести диагностику выявления развитости эмпатии младших школьников.
3. разработать комплекс сюжетно-ролевых игр для развития эмпатии детей младшего школьного возраста.

Методы исследования:

- теоретические: анализ научной литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: опрос, тестирование, наблюдение.

Практическая база исследования: муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №145 г. Екатеринбурга. В исследование приняло участие 15 учеников младшего школьного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и трех приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Содержание понятия «эмпатия» в психолого-педагогической литературе

Проблема развития нравственных чувств, нравственного поведения личности и воспитания эмпатии занимает значительное место в научных исследованиях Выготского Л.С., Запорожца А.В., Кошелева А.Д., Козлова Е.Н., Корягина Т.Д., Леонтьева А.Н., Стрелкова Л.П., Штейнмец А.Э., Эльконина Д.Б., Юсупова И.М., и др. Психологи обозначают нравственные отношения, как побудители поведения человека, проявляющиеся в форме имеющихся у него потребностей, интересов, склонностей (Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Леонтьев А.Н., Мухина В.С., Петровский А.В.).

Развитие личности, способной к сочувствию, сопереживанию, восприятию эмоциональных проявлений других людей обеспечивает успешную адаптацию в современном социокультурном пространстве.

Слово «эмпатия» («empathy») происходит от греческого «empathēia» (em – «в», pathos – «страсть, сильное чувство, страдание»). Так Титченер Э., в 1909 году перевел немецкое слово «Einfühlung» («вчувствование»). Позже, в 1924 году, он отметит, что слово было сконструировано по аналогии со словом «sympathy».

Запорожец А.В., рассматривает эмпатию как эмоциональную реакцию на состояние другого человека, как основную форму проявления действенного эмоционального отношения к другим людям, включающую сопереживание и сочувствие[19]. Развивая эту мысль, Эголинский Э.Я., позиционирует эмпатию, как одно из личных проявлений эмоциональных

параметров личности, выражающееся в осмысливании переживаний иного человека, в возможности отзываться на удовлетворенность и несчастье находящихся вокруг [59].

Гаврилова Т.П., дает определение эмпатии как специфической способности человека отзываться на переживания другого, будь то человек, животное или антропоморфизированный предмет [12].

Кирнарская Д.К., рассматривает эмпатию, как составляющую сторону эмоциональной отзывчивости [32].

Мерфи Дж., определяет эмпатию как способность к эмоциональной отзывчивости на неблагополучие другого, стремление облегчить, или разделить его состояние [37].

Бодалев А.А., описывает эмпатию как дееспособность личности принимать и воспринимать иного, эмоционально отзываясь на треволения иного и подстраиваясь под их [4].

Петровский В.А., рассматривал эмпатию как самоценную форму активности [41]. Устанавливая связь развития личности с разными формами активности детей. Петровский В.А., Кларина М.В., и др. подчеркивают, что в самом общем виде развитие личности есть становление особой формы целостности. Иначе говоря, развиваясь как личность, человек формирует и раскрывает свою собственную природу, присваивает и создает предметы культуры.

Маслоу А., Роджерс К., Франкл В., Рогов Е.И., Волков А.П., Гаврилова Т.П. и др. определяют эмпатию, как психический процесс, направленный на моделирование внутреннего мира переживаний воспринимаемого человека. При таком подходе к эмпатии подчеркивается ее динамический, процессуальный и фазовый характер.

Валлон А., Гаврилова Т.П., считают, что эмпатия – это эмоциональная способность реагировать на сигналы, передающие эмоциональный опыт другого человека. В свою очередь Гиппенрейтер Ю.Б., Юсупов И.М., Роджерс К., определяют эмпатию как поведенческую способность, которая

проявляется в помогающем, содействующем, альтруистическом поведении в ответ на переживания другого.

Эмпатия – это осмысленное сопереживание текущему эмоциональному состоянию иного человека, без утраты чувства наружного происхождения этого тревожения (Википедия).

Эмпатию рассматривают в первую очередь как феномен познания, она определяется как:

- вчувствование в объекты познания;
- понимание чувств другого человека;
- понимание другого человека с помощью чувств;
- понимание внутреннего мира другого «изнутри», с точки зрения его внутренней феноменологической перспективы.

Хоффман М., дифференцирует следующие стадии развития эмпатической реакции:

- 1) эмоциональное заражение (реактивность младенца);
- 2) эгоцентрический эмоциональный дистресс (ведущий к поведению, уменьшающему свой дискомфорт);
- 3) подлинный дистресс, разделяющий переживания другого (на его основе уже возможно появление альтруистических чувств, направленных на другого);
- 4) устойчивая эмпатия к другому [55].

Хоффман М., выделяет роль развития познавательных действий, от дифференциации себя и иного в раннем возрасте до децентрации в наиболее позднем [55].

В современных исследованиях придается важный смысл исследованию эмпатии в развитии мотивации человека. К примеру, Гавриловой Т.П., был изобретен уникальный проективный способ незаконченных рассказов, позволяющий дифференцировать направление эмпатических эмоций ребенка: на себя – сопереживание либо на иного – сострадание. Изучение показало, как воздействуют на преобладание

сопереживания либо сочувствия такие причины, как создание устойчивой высоконравственной ориентации, формирование возможности к когнитивной и эмоциональной децентрации и поэтому выявило рост возможности к сочувствию от младшего школьного к подростковому возрасту [12].

Эмпатия в основе собственной содержит непростой комплекс дискретных человеческих чувств, вызываемых происходящими событиями. Изард К.Э., показывает на уникальность простоты и однозначности эмоции, которой человек дает ответ на действие находящейся вокруг среды; что обусловлено и биологической природой человека, и трудной организацией перцептивных и когнитивных действий, а еще неоднозначностью стимуляции, получаемой от находящейся вокруг среды. «Мы довольствуемся укреплению семейных уз и разделённой любви, - произносит Изард К.Э., – однако мы можем проверять удовлетворенность и от забавы, и от любимой работы. Ситуации, принуждающие человека сердиться, имеют все шансы еще активизировать у него антипатию, а время от времени и пренебрежение. В грозящей ситуации человек может поначалу ужаснуться, потом рассердиться, а потом снова проверить ужас. Человек может сердиться на себя, когда ощущает себя в чём-то виноватым. Если у вас депрессия, то печаль... может сплетаться с враждебностью сообразно отношению к самому себе, с ужасом и ощущением стыда» [21, с. 63].

Эмпатия является ведущей социальной эмоцией и, в самом общем виде определяется, как способность индивида эмоционально отзываться на переживание других людей. Она предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей и чувств.

Согласно Фаликману М.В., эмпатия тесно связана с мотивацией, социальной коммуникацией, познанием и поведением человека [54]. Эмоциональные переживания связаны с личностным миром человеческих установок, они обнаруживают себя в любом процессе принятия человеком решения. Узнадзе Д.Н., отмечает, «прежде чем в нашем сознании

под воздействием объективной ситуации сформируется... например, то или иное восприятие или мысль, возникает некое безликое целостное переживание, характеризующее скорее состояние субъекта, нежели объективную ситуацию, переживаемое в виде своеобразного эмоционального процесса» [52, с. 90].

Эмпатия позволяет видеть всё многообразие мира и тем самым свидетельствует о полноценности восприятия человеком окружающей действительности. Согласно Узнадзе Д.Н., восприятие, представление или мышление о чём-либо без знания его свойств не соответствует смыслу и предназначению познавательных процессов. Для них характерна объективность и максимально расчленённое отражение этой объективности. Неумение человека видеть всё многообразие объективной действительности свидетельствует о том, что его сознание находится на начальном этапе, для которого характерны субъективность и нерасчленённость [52].

Эмпатия поддерживает психическое здоровье. Результаты современных психосоматических исследований (Гебель В., Глеклер М., и др.) убеждают в том, что заинтересованность и внимание человека к окружающим усиливают в нём организацию и деятельность его «Я», выступают не только как основа душевного и духовного здоровья, но и как предпосылка для стабилизации иммунной системы и основы физического здоровья. Если же человек себя ни с чем не отождествляет, ничего не ищет, не страдает ради чего-то, то он не может долго оставаться здоровым, ибо умение отождествить себя (с идеалом, с самим собой) является главным свойством характера «Я» [14].

Эмпатия сохраняет свойства сознания: она не локализуется во внешнем пространстве и не расчленяется во времени, т.е. её невозможно измерить в определённых единицах времени и сравнивать за отдельные отрезки времени. Ведь сознание нельзя трактовать как устройство «из кирпичей и цемента», оно не может быть объяснимо из комбинации его

элементов. «Сознание отнюдь не вещь, чтобы пребывать раз и навсегда в определённом, неизменном состоянии. Сознание – ... процесс...» [52, с. 91].

Внутри эмпатии действует множество процессов, которые могут протекать одновременно или, напротив, не синхронно и даже в разных направлениях.

Так, Узнадзе Д.Н., отмечает: «Специфическая особенность эмоциональных переживаний заключается в том, что каждое из них содержит два полярно противоположных направления: удовольствие и неудовольствие, возбуждение и успокоение, то есть состоят из полярно противостоящих членов. Это объясняется полярной природой того, что лежит в основе каждого из них. Поэтому и состояние субъекта носит двоякий характер...» [52, с. 102–103].

Как личностное системное образование эмпатия имеет физиологическую, инстинктивную основу. Она включает в себя, в первую очередь, эмоционально-оценочное отношение субъекта к отражаемым явлениям и ситуациям, которое побуждает его к устранению или, наоборот, сохранению непосредственных переживаний и способствует накоплению индивидуального эмоционального опыта. В процессе онтогенеза постепенно образуются ценные относительно устойчивые эмоциональные переживания, в результате чего он начинает ориентироваться не только на реально испытываемую эмоцию, но и на предвкушаемое переживание.

Таким образом, индивидуальный эмоциональный опыт предполагает преобразование первоначальной чисто функциональной потребности человека в эмоциональном насыщении в его стремление к определённым переживаниям, а это значит, что индивидуальный эмоциональный опыт становится одним из важных факторов, определяющих направленность (гуманная – негуманная) деятельности личности [53].

Помимо этого, эмпатия рассматривается как изменённый и обогащённый индивидуальный эмоциональный опыт человека в процессе общения личности с окружающим миром, в сопереживании и постижении

эмоциональных состояний других людей; другими словами, когда субъект покидает пределы непосредственного эмоционального опыта.

Способность субъекта выйти за пределы личного эмоционального эксперимента свидетельствует о разумной направленности его личности. Изменённый и обогащённый личный возбудимый эксперимент преобразуется в отменное новое системное образование личности. Для него свойственны последующие виды понимания-постижения смыслов и значений:

- эмпатия (способность проникать и перенимать душевное состояние других людей, сочувствовать им, разделять их переживания);
- сопереживание (субъект способен переживать то же эмоциональное состояние, которое испытывает другой);
- сочувствие (глубокое понимание чувств другого человека и переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого);
- социальная перцепция (восприятие, понимание и оценка субъектом других людей, самого себя, групп, социальных общностей и т.п.);
- проекция (процесс и результат постижения, заключающийся в осознанном или бессознательном перенесении субъектом собственных свойств, состояний на внешние объекты; видение человеком другого как продолжения себя самого);
- идентификация (эмоционально-когнитивный процесс неосознаваемого отождествления субъектом себя с другим субъектом, группой, образцом);
- децентрация (изменение точки зрения, позиции субъекта в результате столкновения, сопоставления и интеграции её с позициями, отличными от собственной; способность личности изменить свою точку зрения, покинув собственную познавательную позицию, и через общение с другими людьми, через внутренний диалог принять роль другого).

Искусство сопереживания, как дееспособность воспринимать и чувствовать движения души иного человека, эмоциональную отзывчивость в

разных житейских обстановках, по мнению Сухомлинского В.А., является базой организации способа эмоционального обучения личности. Умение ощущать переживание иного человека и поэтому действовать Сухомлинский В.А., именовал «азбукой эмоциональной культуры» [48].

Обоснованием теоретической интеграции когнитивного (интеллектуального) и аффективного (переживательного) компонентов эмпатии является научно-теоретическая позиция Выготского Л.С., согласно которой переживание выступает динамической единицей структуры сознания, заключающей в себе единство аффекта и интеллекта. Таким образом, Выготский Л.С., сообразно которой переживание выступает динамической единицей структуры сознания, заключающей в себе целостность аффекта и разума. Таким образом, Выготский Л.С., позиционирует переживание как положение, которое, соединяя в себе эмоцию и познание, делается мотивом поведения. Благодаря собственной трудной структуре, переживание позволяет ощутить и осмыслить, что является для субъекта личностно весомым, а что не имеет значения [10]. Конкретно это состояние позволяет произносить о социальных переживаниях как главном механизме социализации.

Эмпатия создается и имеет место быть в деятельности и общении человека, она ориентирует жизнедеятельность личности, поскольку тесно связана с мировоззрением личности, её убеждениями. Однако, эмпатия не является закономерным следствием личного эмоционального эксперимента сообразно принципу «от позитива к еще большему позитиву». Врождённая надобность человека в эмоциональном насыщении может довольствоваться не лишь позитивными, однако, и отрицательными чувствами. Поэтому оглавление личного эмоционального эксперимента и средства его реализации имеют все шансы грубо составлять противоположность с принципами общечеловеческой морали и устойчивыми для индивидов предоставленной культуры социально-принятыми формами. Для «облагораживания эмоций» решающее смысл владеет социальным воспитание.

В педагогической литературе эмпатию рассматривают авторы, как правило, с позиций нравственного воспитания. Ряд авторов (Запорожец А.В., Сухомлинский В.А., и др.) определяют эмпатию как социально значимое качество личности и относят ее к нравственным эмоциям.

Рассмотрим научно-теоретические подходы к эмпирическому исследованию возрастной динамики эмпатийности и представлений об эмоциональной сфере человека.

Одним из первых, кто показал роль переживания в формирование опыта индивида, его вхождения в социальную действительность, был отечественный ученый Шпет Г.Г., Особое значение в формировании культурной личности он отвел к эстетическим переживаниям, в основе которых лежит «симпатическое понимание», возникающее на основе сопереживания чувствам и мироощущению другого [56].

Современные научно-теоретические подходы к исследованию эмпатии рассматривают ее сущность, качественную природу (Гаврилова Т.П., Гиппенрейтер Ю.Б.), а также взаимосвязи эмпатийных явлений с психическими процессами и особенностями развития личности (Божович Л.И., Юсупов И.М.).

Таким образом, отечественные психологи характеризуют эмпатию, при этом однозначно принимая тезис о ее взаимосвязи с психологическими особенностями и качествами личности.

Развитие социальных эмоций у детей осуществляется непосредственно в социальном взаимодействии со взрослым и сверстником. Запорожец А.В., означая основной парадокс социализации чувств, обращается к мнению аффективной (эмоциональной) децентрации: «Формирующаяся у малыша под воздействием эксперимента общения и коллективной деловитости дееспособность сострадать иным людям, болеть посторонние веселья и уныния как свои личные, приводит... к аффективной децентрации, которая как бы предваряет происхождение децентрации интеллектуальной» [19, с. 143]. Опираясь на данное определение,

эмоциональная децентрация рассматривается как механизм преодоления эгоцентризма личности, который заключается в трансформации позиции субъекта в результате сопоставления и интеграции позиций, явно не совпадающих с его собственной.

В результате поступательного развития эмоциональной сферы ребенка происходит усложнение социальных переживаний, что объективно необходимо для расширения и обогащения совместной игровой деятельности и общения. Эти новые и более сложные социальные эмоции в отечественной психологии обозначаются как сопереживание, сочувствие, содействие.

Интерпретировать эмпатию как продукт социализации личности позволяет данная триада ведущих социальных переживаний.

Традиционное понимание социализации включает в себя освоение культуры человеческих отношений, социальных норм, видов деятельности, ролей, а также форм общения. Отсюда содержательная сущность эмпатии определяется специфическими способами «освоения культуры человеческих отношений», основанными на эмоциональном принятии и осознании переживаний другого человека.

Анализ философских, психологических, культурологических, антропософских и педагогических исследований (Бердяев Н.А., Выготский Л.С., Вундт В., Рубинштейн С.Л., Узнадзе Д.Н., и др.) позволил выделить в содержании эмпатии как системного, личностного образования следующие компоненты:

1) знаниевый (познавательный) – субъект стремится показать свое внутреннее психическое состояние, содержание своих мыслей, ощущения о том как, его эмоциональная реакция воспринимается и оценивается другими людьми; накопление в системе представлений о самом себе, о социальном мире;

2) эмоциональный – адекватный положительный эмоциональный тон ощущений действительности (разной модальности: радость, отвращение, печаль); эмпатия осуществляется в эмоционально-ценностном

самоотношении, эмоционально-ценностном отношении к другим людям и к жизни во всех её проявлениях, к достойному человека образу жизни в соответствии с общечеловеческими морально-этическими нормами, к здоровью, знаниям, труду и т.п.;

3) поведенческий (деятельностный) – генерирование положительной энергии, стремление к «помогающему» поведению; эмпатия экстериоризируется в субъективной ориентации на общечеловеческие, социальные и личностные ценности, в готовности личности действовать «для других».

Условно выделенные в содержании эмпатии компоненты в совокупности с другими социально-типическими и индивидуальными особенностями личности складываются и проявляются в деятельности и общении человека, ориентируют жизнедеятельность личности, выступают способами выстраивания субъектом отношений с другими людьми, тесно связаны с мировоззрением личности, её убеждениями.

Гаврилова Т.П., выделяет следующие виды эмпатии:

1) сострадание – это переживание субъектом по поводу эмоций иного. При сочувствии субъект переживает без соотнесения с собой, в то время как при сопереживании субъект переживает ощущения иного как бы за себя, так как они имели место в прошлом субъекта, либо они соединены с предвосхищением им схожей способности для себя, в особенности в ближайшем будущем.

2) сопереживание переживание субъектом тех же эмоций, какие проверяет иной, чрез сравнение с ним. Образцом сопереживания может работать переживание воспитанником переживания отвечающего на экзамене приятеля во время ожидания собственной очереди. Ребенок может сострадать старенькому человеку, проверять к нему эмоция жалости, не смотря на то что, его переживания конкретно не являются для него близкими [12].

Перейдем к рассмотрению структуры эмпатии. Сначала эмпатия трактовалась только как возбудимый процесс и следственно, содержала в себе только один компонент – аффективный. В этом случае эмпатия – эмоциональное переживание в протест на эмоциональное положение иного человека. Выготский Л.С., позиционирует переживание как положение, которое, соединяя в себе эмоцию и познание, становится мотивом поведения. Благодаря собственной трудной структуре, переживание позволяет ощутить и осмыслить, что является для субъекта личностно весомым, а что не имеет значения. Конкретно это состояние позволяет произносить о социальных переживаниях как главном механизме социализации [10].

Таким образом, мы можем рассматривать эмпатию как способность индивида эмоционально отзываться на переживания других людей, понимать их мысли, чувства, переживания, проникать в их внутренний мир, делая их частью своей личности.

1.2. Особенности развития эмпатии детей младшего школьного возраста

Просторный энтузиазм к исследованию трудности эмпатии и в частности эмпатии младших школьников, негаснущий в движение почти всех десятков лет продиктован большой значимостью этого механизма в развитии личности и высоконравственных эмоций человека. Формирование эмпатии в особенности принципиально в период младшего школьного возраста, когда у деток напряженно начинают раскручиваться высоконравственные ценности, новейшие взоры на дела меж людьми. Ребенку необходимо выучиться правильно существовать посреди остальных людей, существовать эмоционально отзывчивым, способным к сопереживанию, отделанным

посодействовать, однако не остаться флегматичным. Посодействовать в этом ребенку нужно зрелым: родителям и учителям.

Такие исследователи, как Рубинштейн С.Л., Эльконин Д.Б., говорят о значимости эмоционального развития и воспитания эмпатии у детей младшего школьного возраста.

Для развития природной способности ребёнка к эмпатии необходимо стимулирующее влияние социальной среды. Исследования проблемы рефлексорных механизмов мотивационного поведения (Асратян Э.А., и его научная школа) показали важную, порой решающую роль факторов внешней среды в возникновении разного рода мотивационных поведенческих актов, а также участие условно-рефлексорного механизма в их формировании и осуществлении. Как доказали нейрофизиологи, стимуляция отдельных участков гипоталамуса и формаций лимбической системы охватывает одновременно структуры нескольких специфических функций, а затем либо повышает их возбудимость отдельно и в разное время, либо активизирует их одновременно, чем создаёт своеобразную рабочую готовность любого из них для активирования в зависимости от наличия адекватного внешнего раздражителя в окружающей среде [1].

Этот факт позволяет сделать вывод о том, что для формирования условно-рефлексорного механизма, который является физиологической предпосылкой к возникновению такого мотивационного поведенческого акта, как эмоциональное сопереживание, где решающую роль играют факторы внешней среды.

В самой экзистенциальной сущности ребёнка заложены способности эмпатии. С его эмоциональным развитием, его дееспособность включает в себя «быть в состоянии проницательной восприимчивости», «безграничной отзывчивости», «жить во взаимности и сопричастности всему сущему на свете» [1].

Крюгер Ф., предложил назвать восприятие мира в детском возрасте «чувствоподобным» и «эмоциональноподобным». Через ощущения своей

связи и включённости во всё остальное творение, ребёнок способен приобретать опыт переживания другого человека, растений и животных как часть самого себя [31].

Стрелковой Л.П., выделила критерии для проявления эмпатии применительно к детям младшего школьного возраста:

- принятие и включенность в наличную (актуальную) ситуацию. Ребенок понимает происходящие события, эмоционально и поведенчески реагирует на ситуации взаимодействия;
- сочувствие – способности ребенка видеть душевное состояние другого человека, рефлексировать его переживания, испытывать идентичные чувства по поводу наличной ситуации к другому, но при этом ребенок не вступает в общение и взаимодействие;
- содействие – ребенок вступает в общение и взаимодействие по поводу наличной ситуации, это проявляется в умении поставить себя на место другого, оказать ему реальную помощь[46].

Сочетание выделенных критериев позволяет определить уровни проявления эмпатии у детей младшего школьного возраста друг к другу:

- 1 уровень – ребенок понимает наличную ситуацию, проявляет адекватное чувство, выражает стремление к содействию;
- 2 уровень – ребенок понимает происходящие события, проявляет эмоциональную отзывчивость, т.е. идентифицирует наблюдаемые чувства, однако не взаимодействует и не содействует с другим;
- 3 уровень – ребенок понимает происходящие события, но адекватных чувств не переживает и не вступает в общение и взаимодействие [46].

В качестве форм и методов педагогической работы направленной на развитие эмпатии младших школьников Овчаренко Е.Р., предлагает:

- работа над книгой – сопереживание персонажам художественных произведений, сказок, сравнение характера и поступков героев;
- рассматривание картин – проникновение «внутрь», проигрывание коротких сценок изображенных на картине;

- игра-беседа с персонажами (различные контакты с персонажами, одобрение от лица персонажа и пр.);
- слушание музыки (а также ее исполнение на музыкальных инструментах, рисование музыки);
- сюжетно-ролевая игра;
- постановка кукольного спектакля (участие в качестве исполнителя, а затем зрителя);
- игра-драматизация – сопереживание героям и глубокое проникновение в содержание произведения;
- решение нравственных ситуаций;
- знакомство детей с различными профессиями «медсестра, дворник и т.д.» (расширение кругозора и развитие эмпатии через труд других людей);
- формирование позитивного отношения к младшим, к родителям, пожилым людям, инвалидам и др. (письма, подарки, помощь);
- совместная, коллективная деятельность, коллективный труд;
- празднование дней рождения [39].

Мотивационно-потребностная обоснованность эмпатических проявлений у детей старшего дошкольного возраста остается актуальной и для младшего школьного возраста.

Заслуживает внимание точка зрения Хоффмена М., который выделил четыре стадии, или уровни в формировании эмпатии. В течение этих четырех стадий дети становятся способными понимать и реагировать соответственно переживаниям других.

1-я стадия – «глобальная эмпатия». Данная стадия наступает в детстве, когда малыш ещё не может разделять себя от остальных. Ребенок реагирует «реактивным либо заразительным криком» в протест на вопль иного малыша. Из этого следует, что ребенок способен проверять чуткий дистресс, затем у него возникает дееспособность разделять себя от

остальных. Желая ребяческий вопль не является итогом осмысливания иного - он является реакцией на эмоцию неудовольствия.

2-я стадия – «эгоцентрическая эмпатия», охватывает период второго года жизни, когда малыш затевает показывать сплошное сознание чувств остальных людей. Однако желая он может проверять сострадание и может пробовать унять человека, он сделает это тем методом, который убедил бы его в похожих жизненных обстоятельствах.

3-я стадия – «сочувствие к переживаниям других» У ребенка возникает глубочайшее сознание собственных личных эмоций, как и эмоций остальных. Они наиболее расположены к проявлению возможности к принятию роли и деяниям, какие согласуются с нуждами остальных и имеют все шансы составлять противоположность с их своими. Наравне с наиболее подходящей возможностью к принятию роли, они способны вести наиболее изящные различия меж чувствами, какие они наблюдают. Они еще не имеют более значительный лексикографический резерв и начинают формулировать сострадание вербально.

4-я стадия – «сочувствие к всеобщему состоянию иного человека». Наступает, когда у деток вполне разовьется дееспособность созидать себя как самостоятельную личность, самостоятельную от остальных. К девяти годам «ребенок начинает сосредотачиваться на собственных внутренних действиях. И внутреннее состояния иных людей имеют все шансы опосредованно переживаться ребенком как свои собственные» [55, с. 19].

С точки зрения Мерфи Л., проявление эмпатии у детей зависит от совокупности психологического, психофизиологического, психосоциального фактора:

- степень близости с объектом эмпатии и частоты общения с ним родство, дружба, привязанность; интенсивность стимула эмпатии, предшествующий эмпатийный опыт;
- индивидуальные особенности темперамента и эмоциональной возбудимости, психодинамические качества личности;

– установки и требования социально-культурного окружения [37].

У ребенка младшего школьного возраста складывается более сложная форма эмоционально-смысловой ориентировки и оценивания, осуществляемые уже не только в плане непосредственного восприятия, но и в представлении, а также в плане воображения (Запорожец А.В., и др.).

Поэтому функция эмпатии заключается не только в оценивание реальных действий и событий, но и в предвосхищении результатов их развития: не только ближайшего будущего, но и отдаленных последствиях своего поведения, а также поведения других людей, персонажей фильмов, героев художественных произведений.

В начале младшего школьного возраста нарастает процесс дифференциации в детском коллективе: одни дети становятся популярными, другие отвергаются. Наиболее существенные различия между популярными и непопулярными детьми обнаружены в эмоциональном отношении к сверстникам.

Во-первых – популярные дети, в отличие от непопулярных, проявляли интерес к действиям сверстников и не были безразличны к общественной деятельности. Причем эта эмоциональная вовлеченность имела положительную окраску – они одобряли, поддерживали и помогали другим детям, в то время как непопулярные осуждали и навязывали свой замысел.

Во-вторых – они сопереживали другим: успехи сверстников радовали популярных детей, а промахи огорчали. Здесь мы видим общение как взаимодействие [19].

Как говорит Маркс К., «люди как физически, так и духовно творят друг друга...» [34, с.15]. Всю жизнь человек проводит в общении с другими людьми, и личностное взаимодействие, совместной деятельности, взаимной симпатии. Глубокая эмоциональная привязанность в дружбе придает людям нравственную силу, социальную активность, уверенность в своей необходимости другому. У детей появляется готовность сопереживать и сочувствовать, готовность радоваться успехам других.

Дети, конечно же, не всегда находят нужные способы установления отношений. Часто между ними возникает конфликт, когда каждый отстаивает свое желание, не считаясь с желаниями другого. Но именно в этом возрасте ребенок открывает для себя ту истину, что без сопереживания другому он сам останется в проигрыше.

Решительный перелом в отношении к сверстнику в младшем школьном возрасте уже заканчивается. Семилетний возраст в возрастной психологии обычно не рассматривается как критический. Однако многие факты, полученные в разных исследованиях, свидетельствуют о том, что это – очень важный переломный этап в развитии личности ребенка, причем проявления этого перелома обнаруживают себя и в сфере отношений со сверстниками.

Конечно, проявления у младших школьников сопереживания и сочувствия иному имеет специальную индивидуальность сопоставления с подобными эмоциями у зрелых людей. Данная специфика открывает себя, до этого только в узкой взаимосвязи происхождения данных чувств с действиями зрелого, с чертами приобретаемого ребенком эксперимента общения, взаимодействия и деловитости (Запорожец А. В.) [19].

Итак, развитие эмпатии проистекает на всех шагах развития личности и является одним из принципиальных характеристик социализации человека, культуры межличностных отношений. Ориентация в эмоциональном мире людей является нужным условием их общей практической и духовной деловитости. Эмоционально чувствительные люди лучше предсказывают реакции, поступки, представления находящихся вокруг, наиболее удачны в общении и содействии с ними, владеют высочайшим уровнем общественного творчества и самореализации.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что в младшем школьном возрасте сопереживание является основой эмпатии, обучения эмоциям и высоконравственному поведению ребенка. Особенно важно внимание родителей и учителей направлять на то, как ребенок

реагирует на положение иного человека. Поэтому принципиальным является не только сострадание отрицательным чувствам, но и «сорадование» позитивным чувствам. К огорчению, этого так не хватает нашему современному социуму.

Младший школьный возраст является сензитивным для развития эмпатии, эмпатия имеет свои специальные проявления.

Как отмечают Bohart A., и Greenberg L., приобретение такого качества, как эмпатия может казаться само собой разумеющимся, оно является продуктом научения, социализации и социального взаимодействия[63].

Критерии проявления эмпатии применительно к детям младшего школьного возраста:

- принятие и включенность в наличную (актуальную) ситуацию;
- сочувствие;
- содействие (сопереживание).

1.3. Сюжетно-ролевая игра в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста

Педагогически организованное расширение эмоционального опыта детей важно исполнять, беря во внимание выделенные в психологии механизмы воздействия на эмоциональную сферу личности младших школьников. К ним относятся короткие эмоциональные реакции, эмоциональная дифференциация, эмоциональная идентификация и эмоциональное обособление(Запорожец А.В., Мухина В.С., и др.). На базе этого предлагаются четыре главных направленности в работе сообразно развитию эмпатии.

I. Развитие эмоционального реагирования.

II. Формирование эмоциональной экспрессии.

III. Формирование представлений об чувствах.

IV. Овладение словесными обозначениями чувств. Активизация словаря эмоциональной лексики [19].

При выборе средств и способов развивающей работы нужно учесть последовательность в усложнении форм эмоционального реагирования. Так, на первом этапе инструментарий подбирается с ориентацией на формирование коротких эмоциональных реакций и эмоциональной дифференциации; на следующем этапе, кроме развития коротких эмоциональных реакций и эмоциональной дифференциации, инструментарий подбирается с ориентацией на формирование эмоциональной идентификации; на третьем этапе инструментарий подбирается с ориентацией на формирование всех форм эмоционального реагирования, подключая и заключительную -развитие эмоционального обособления.

В основе этой работы лежат следующие принципы:

1. Системность организации психики ребенка – природообусловленная взаимозависимость эмоциональной и сенсорной сфер (Запорожец А.В.), целостность «аффекта и интеллекта» (Выготский Л.С.), мотивов и эмоциональных процессов (Неверович Я.З.), благодаря чему формирование эмоциональной ребенка малыша может быть методом действия на остальные психические процессы (чувство, мышление, фантазия и т.д.) и регуляции их тонуса.

2. Содержание педагогической работы подходит условиям естественного, обычного онтогенеза ребенка.

3. Постепенность педагогической работы. Формирование эмпатии детей обеспечивается благодаря систематическому, поочередному педагогическому управлению при обязательной деятельностной энергичности личности педагога. Это положение является основным на протяжении всего периода младшего школьного возраста, с неперенным

учетом «возрастных пределов развития» (Выготский Л.С.), на каждом этапе личного развития ребенка.

4. Учет динамики и высококачественного своеобразия чувств у каждого ребенка. Содержание и методический инструментарий педагогической работы обязаны подходить как актуальным, так и возможным способностям каждого малыша [5].

Позитивным продвижениям в развитии эмпатии способствуют:

- диагностическое описание особенностей эмпатии, моделирования эмоциональных состояний и т.д.;
- вариативная компоновка форм педагогической работы (игры, общения, создание проблемных ситуаций и т.п.) и приемов включения эмоций (введение в воображаемую ситуацию), чтобы преодолеть стереотипность и несостоятельность эмоциональных проявлений, чтобы стимулировать творческий потенциал и как можно полнее раскрыть свою индивидуальность и т.д. [14].

Один из путей развития эмпатии в младшем школьном возрасте лежит через сюжетно-ролевую игру и предполагает особую работу детей и взрослых. Дело в том, что сюжетно-ролевая игра является богатейшим источником, аккумулятором и побудителем высоких, специфических человеческих чувств. В младшем школьном возрасте дети очень любят играть и воображать, так как это раскрывает перед детьми мир человеческих чувств, вызывая интерес к внутреннему миру героя. Научившись изображать тех или иных героев, дети начинают замечать проблемы окружающих людей. У них формируются гуманные чувства, способность проявлять участие и заботу, различать несправедливость.

Игра – один из видов деятельности младшего школьника. Игра, на значимость которой указывали Венгер Л.А., Леонтьев А.Н., Мухина В.С., Ушинский К.Д., Эльконин Д.Б., является основным средством развития эмпатии у детей младшего школьного возраста. Игра захватывает детей, заставляет их по-настоящему переживать те чувства, которые задает

сюжетно-ролевая игра – симпатию, сочувствие к больным, к детям, уважение к старшим и др.

Рубинштейн С.Л., утверждал что, сюжетно-ролевая игра – наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество [44].

Сюжетно-ролевую игру ребенка подпитывает окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников.

Наличие в сюжетно-ролевой игре воображаемой ситуации является основной особенностью игры. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей.

Сюжет игры – это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. Сюжет раскрывает содержание игры - характер тех действий и отношений, которые связывают участников событий.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Как правило ребенок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени.

В сюжете дети используют два вида действий:

- оперативные;
- изобразительные – «как будто».

Выготский Л.С. разработал гипотезу о психологической сущности развернутой формы сюжетно-ролевой игры. Основные положения данной гипотезы следующие:

1. Игра возникает, когда появляются нереализуемые тенденции. Сущность игры заключается в том, что она есть исполнение желаний, но не единичных, а обобщенных аффектов. Эти обобщенные аффекты могут ребенком не осознаваться. Их основным содержанием является система отношений со взрослыми.

2. Центральным и характерным для игровой деятельности является осознание “мнимой” ситуации, заключающейся в принятии ребенком на себя роли взрослого, и осуществление её в создаваемой самим ребенком игровой обстановки. Для “мнимой” ситуации характерен перенос значений с одного предмета на другой и действия, воссоздающие в обобщённой и сокращённой форме реальные действия в принятой ребенком роли взрослого. Это становится возможным на основе расхождения видимого и смыслового поля.

3. Всякая игра с “мнимой” ситуацией есть вместе с тем игра с правилами, и всякая игра с правилами есть игра с “мнимой” ситуацией. Правила в игре строятся самим ребенком для самого себя.

4. В игре ребенок оперирует значениями, оторванными от вещей, но опираясь на реальные действия. Главное генетическое противоречие игры заключается в том, что в ней возникает движение в смысловом поле, но способ движения остается как во внешнем действии.

5. Игра непрерывно создает такие ситуации, которые требуют от ребенка действий не по непосредственному импульсу, а по линии наибольшего сопротивления. Специфическое удовольствие игры связано с преодолением непосредственных побуждений, с подчинением правилу.

6. Игра является хотя и не преобладающим, но ведущим типом деятельности в младшем школьном возрасте. Игра содержит в себе тенденции развития, она источник развития и создает зоны ближайшего развития; за игрой стоят изменения потребностей и изменения сознания общего характера[10].

Используя сюжетно-ролевую игру, дети тем самым вступают в реально организационные самими детьми отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли и т. п.). В то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения.

Отличительной особенностью игровых воображаемых ситуации является то, что ребенок начинает действовать в воображаемой, а не реальной ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью. Однако

мысль в игре еще нуждается в опоре, поэтому часто одна вещь заменяется другой, которая позволяет осуществить требуемое по смыслу действия.

Более совместный мотив сюжетно-ролевой забавы, рвение ребенка к общей общественной жизни со зрелыми. Это рвение встречается, с одной стороны, с неподготовленностью ребенка к его осуществлению, с другой – с возрастающей самостоятельностью ребенка. Это возражение позволяет в сюжетно-ролевой игре: в ней ребенка, принимая на себя роль зрелого, может воссоздавать его жизнь, активность и дела.

Эффективность сюжетно-ролевых игр как средства развития эмпатии у младших школьников может обосновываться следующими методами. В сюжетно-ролевой игре коммуникативная задача (научиться начинать контакт и вести беседу и т.п.) решается методом импровизированного разыгрывания определенной ситуации. Одна и та же ситуация проигрывается некоторое количество раз. Это позволяет соучастникам смениться ролями, рекомендовать свои варианты поведения. Потом происходит дискуссия с детками, какие варианты были более успешными. Общение детей в сюжетно-ролевой игре органично и естественно. Доминирование и повиновение друг другу протекают без принуждения. Игровые типы отношений детей переносят в жизнь. Непрерывно изменяющаяся амуниция ролевой игры просит от её соучастников проявления собственных возможностей и применения ранее сформировавшихся навыков. Это дает вероятность улучшать собственные свойства и навыки, помогает приблизить их к реальным, возможным в жизни деяниям. В ролевой игре необходима настойчивость в доведении собственного поручения либо роли до конца сообразно правилам, по другому возможно продуть. Это содействует развитию самодисциплины, так как увлеченный игрой ребенок проявляет себя в ней нередко полнее, чем в другой деятельности.

Работа по формированию эмпатии как самоценной формы активности у детей младшего школьного возраста может проходить в три этапа:

На первом этапе могут применяться упражнения, направленные на развитие когнитивного компонента эмпатии по темам: «Спой про своё настроение», «Угадай, что я чувствую», «Изобрази своё состояние», «Придумай рассказ», «Угадай, что происходит», «Я - скульптор» и др.[2].

На втором этапе – упражнения, направленные на развитие эмоционального компонента эмпатии по теме: цвет, звук как способ выражения понимания эмоционального состояния другого человека и включать следующие задания: «Изображение», «Пантомима» (модификация Петровского В.А.) [41].

На третьем этапе могут применяться упражнения, направленные на развитие эмпатии:

- чтение литературных произведений;
- просмотр диафильмов, кукольных спектаклей, основным содержанием которых является действенная эмпатия героев;
- рассказывание детьми ситуации из их собственного опыта, сходных по нравственному смыслу с сюжетами прочитанных литературных произведений;
- беседа о способах оказания действенной эмпатии (вербальное разделение состояния другого, совет, реальная помощь и так далее).

Сюжетно-ролевая игра обогащает жизненный опыт младшего школьника, содействует развитию умения встать на позицию иного человека, оценить его поступок, сблизиться с героем произведения, испытать его победы и поражения. Содействует развитию психических процессов и разных качеств детской личности – самостоятельности, предприимчивости, эмоциональной сочувственности, воображения. Принимая роль в сюжетно-ролевой забаве, ребенок берет на себя определенную роль, образ разных игровых персонажей, что дает чувство эмоциональной целостности и сопричастности с ними, и позволяет осуществлять, формулировать личные, присущие детям ощущения, тем самым выражая и обогащая собственный эмоционально-чувственный эксперимент. В дальнейшем, ребенок начинает

идентифицировать себя с любимым героем. Дееспособность к таковой идентификации и позволяет через образы сюжетно-ролевой игры показывать воздействие на детей, сформировывать эксперимент эмпатийного поведения

Таким образом, несмотря на очевидную эффективность метода сюжетно–ролевой игры как средства развития, формирования и коррекции психических функций и психических свойств в детском возрасте, данный метод до сих пор не получил широкого распространения в практике воспитания и психологического сопровождения младших школьников, а в доступных нам психолого-педагогических источниках отсутствуют данные, подтверждающие эффективность данного метода для повышения уровня эмпатии у детей данной возрастной группы.

Глава 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ДИАГНОСТИКЕ И РАЗВИТИЮ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика уровня развития эмпатии младших школьников на начальном этапе опытно - поисковой работы

Наше общество испытывает острую потребность в людях, способных поделиться с окружающими своим духовным богатством, не на словах, а в поступках проявить свою душевную щедрость. Кроме того, в современных условиях государства сложность социально-экономической ситуации влияет на становление личности человека, вызывает большие изменения в потребностях и мотивах поведения, нравственной сфере в целом. Поэтому психологическое изучение моральных качеств и уровня эмпатийности учеников как предпосылки повышения эффективности воспитательной работы в этом направлении является актуальным и необходимым.

Цель данной работы заключается в возможности развития эмпатии у младших школьников с помощью сюжетно-ролевой игры.

Была проведена опытно-поисковая работа на учащихся 1-ого класса МАОУ СОШ № 146 города Екатеринбурга.

Выборка составила 15 учеников. Из них 10 девочки и 5 мальчики, возрастная категория 6-7 лет.

Практическая работа была организована поэтапно:

- для выявления уровня развития эмпатии были отобраны диагностические методики и проведена диагностика;
- по результатам диагностики были составлены рекомендации по формированию эмпатии у младших школьников;
- разработано содержание педагогической деятельности, направленное на развитие эмпатии у младших школьников.

Опираясь на методики разработанные Кошелевой А.Д., Урунтаевой Г.А., Афонькиной Ю.А. «Понимание эмоциональных состояний» были выявлены уровни развития эмпатии у младших школьников и представлены в таблице 1.

Таблица 1–Характеристика уровней развития эмпатии у младших школьников

Высокий	Средний	Низкий
Ребенок самостоятельно, без помощи взрослого адекватно изображенной ситуации определяет эмоциональные состояния героев изображенных на данных ему картинках. Адекватно описывает ситуацию, без помощи взрослого, использует различные экспрессивно-мимические средства общения.	Ребенок самостоятельно определяет некоторые эмоциональные состояния людей, изображенных на картинке, при оказании педагогом содержательной помощи. Изображает эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации после объяснения взрослым эмоционального состояния героев, ограничено использует экспрессивно-мимические средства общения.	Ребенок определяет ограниченное число эмоциональных состояний, на данных ему картинках, даже с учетом разносторонней помощи педагога. Затрудняется изобразить эмоциональное состояние даже после объяснения взрослого. При попытках изображения отмечается резко ограниченный набор экспрессивно-мимических средств общения.

На первом этапе диагностическом исследовались:

1. Эмоциональный компонент развития эмпатии. Была проведена диагностическая методика Урунтаевой Г.А., Афонькиной Ю.А., «Понимание эмоциональных состояний» (См. Приложение 1) [51]. Исследование проводилось индивидуально с детьми в двух сериях.

Результаты исследования уровня развития эмоционального компонента эмпатии у младших школьников представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня развития эмоционального компонента эмпатии у детей младшего школьного возраста

Ф.И.О.	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
1.Анастасия Г.		+	
2.Арина Г.		+	
3.Данил Д.			+
4.Ксения К.		+	
5.Диана Л.			+
6. Никита М.			+
7. Иван О.		+	
8. Анна П.	+		
9. Серафима П.		+	
10. Анастасия П.		+	
11. Елена С.		+	
12. Лейла С.			+
13. София Х.			+
14. Влад Ш.	+		
15. Артем Я.		+	

В ходе диагностики были определены три уровня развития эмоционального компонента эмпатии у детей младшего школьного возраста.

Часть детей с легкостью описывали эмоциональные состояния людей, изображенных на картинках, давали характеристику этих состояний. Эти дети были отнесены к высокому уровню – 33,33% детей.

Большинство детей (53,33%) подробно описывали действия, изображенные на картинке, различали жесты и мимику основных эмоциональных состояний, но затруднялись при описании оттенков эмоций (отчаяние, сожаление и т.д.). Таких детей отнесли к среднему уровню.

Детей, которых можно было бы отнести к низкому уровню, было выявлено 13,33% – такие дети описывали ограниченное число эмоциональных состояний.

Результаты исследования уровня развития эмоционального компонента эмпатии у учеников младшего школьного возраста представлены на рисунке 1.

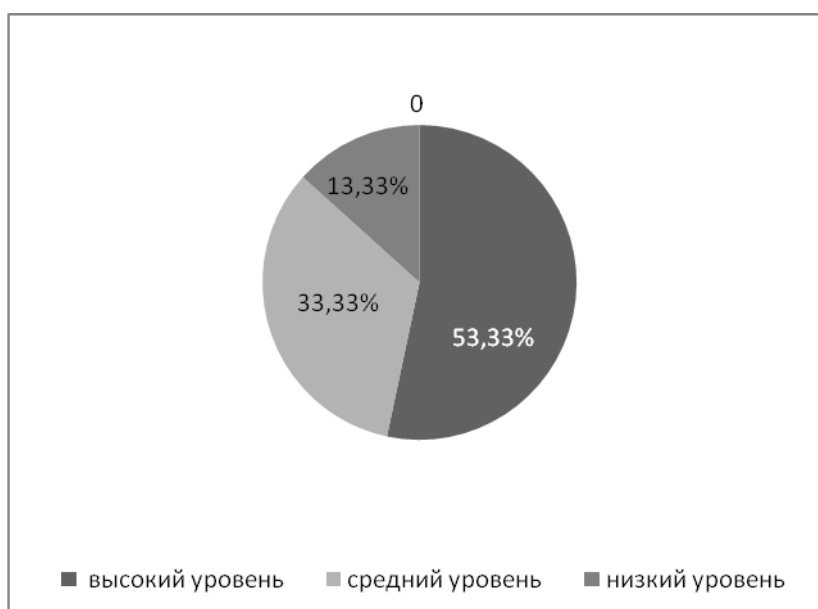


Рис.1. Уровни развития эмоционального компонента эмпатии у детей младшего школьного возраста.

2. Когнитивный компонент развития эмпатии. Была проведена диагностическая методика Кошелевой А.Д. «Изучение эмоциональных проявлений детей» (См. Приложение 2). Данная методика была модифицирована с целью расширения изучаемых параметров. Был добавлен дополнительный этап исследования, направленный на изучение способности детей вербализовать эмоции в процессе разыгрывания сюжетных сценок [29].

Данные о результатах диагностики на выявление уровня развития когнитивного компонента эмпатии у младших школьников оформились в таблицу 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня развития когнитивного компонента эмпатии у детей младшего школьного возраста

Ф.И.О.	Сопоставление					
	1 этап			2 этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
1. Анастасия Г.		+			+	
2. Арина Г.	+			+		
3. Данил Д.			+		+	
4. Ксения К.	+				+	
5. Диана Л.		+			+	
6. Никита М.		+				+
7. Иван О.		+			+	
8. Анна П.			+			+
9. Серафима П.		+			+	
10. Анастасия П.			+			+
11. Елена С.		+			+	
12. Лейла С.		+				+

Ф.И.О.	Сопоставление					
	1 этап			2 этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
13. София Х.		+			+	
14. Влад Ш.		+		+		
15. Артем Я.		+			+	

Анализируя полученные результаты проведенной диагностики, на первом этапе исследования 20% детей были отнесли к высокому уровню, так как эти дети достаточно выразительно изображали чувства и эмоции персонажей, адекватно передавали их настроение и ситуацию, при описании пользовались мимикой.

66,67% детей отнесли к среднему уровню, так как такие дети, верно передавали эмоциональные состояния героев, но при принятии на себя роли персонажа мимика и жесты были мало выразительны. Большинство детей проявляли переживание по поводу чувств другого, обращенность к внутреннему миру другого.

Детей с низким уровнем развития эмпатии было выявлено 13,33%, эта группа детей затруднялась объяснить эмоциональное состояние даже после объяснения взрослого.

На втором этапе диагностического исследования по методике Кошелевой А.Д. «Изучение эмоциональных проявлений детей» 26,67% детей отнесли к высокому уровню, так как дети самостоятельно и правильно смогли назвать эмоциональные состояния всех героев.

60% детей отнесли к среднему уровню. Так как дети самостоятельно называли эмоциональные состояния только некоторых героев, остальные были названы после помощи экспериментатора.

С низким уровнем эмпатии было выявлено 13,33% детей, эти дети затруднялись самостоятельно назвать эмоциональное состояние героев, после помощи экспериментатора называли только некоторых из них.

Результаты диагностического исследования уровня развития когнитивного компонента эмпатии у детей младшего школьного возраста представлены на рисунке 2.

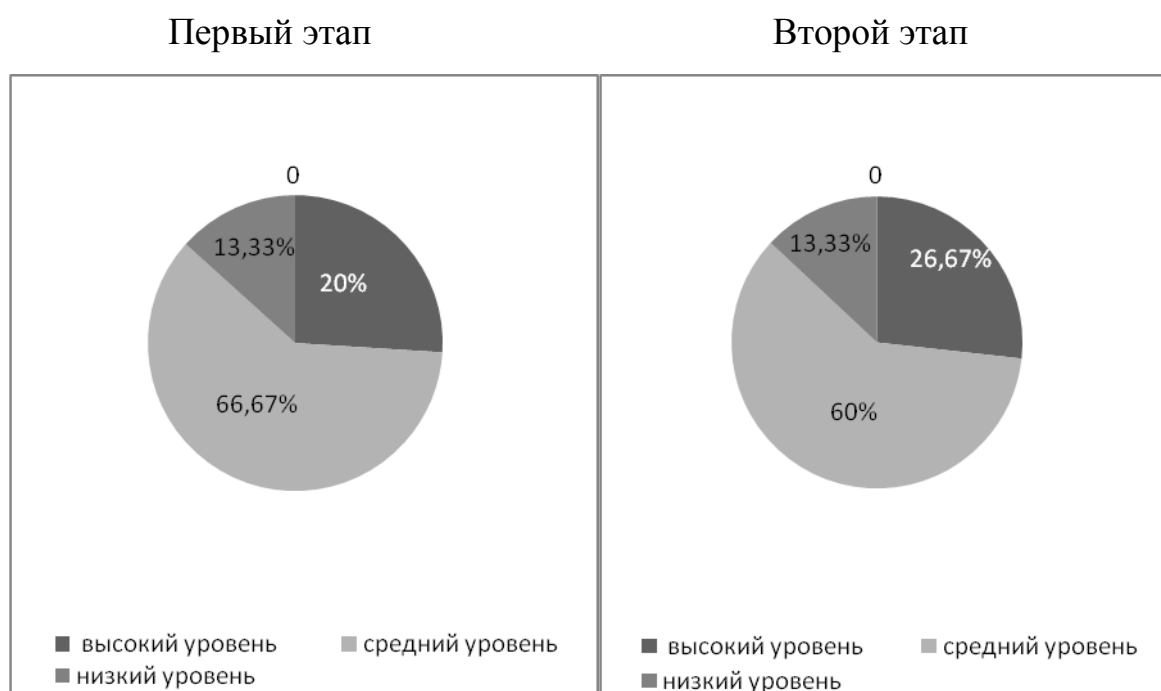


Рис. 2. Уровни развития когнитивного компонента эмпатии у младших школьников.

Перейдем к сопоставлению полученных данных по двум методикам (Таблица 4).

Таблица 4. Сопоставление полученных данных по двум методикам

Ф.И.О.	Эмоциональный компонент	Когнитивный компонент		Уровень развития эмпатии
		Первый этап	Второй этап	
1. Анастасия Г.	средний	средний	средний	средний

Ф.И.О.	Эмоциональ ный компонент	Когнитивный компонент		Уровень развития эмпатии
		Первый этап	Второй этап	
2. Арина Г.	средний	низкий	низкий	низкий
3. Данил Д.	средний	высокий	средний	средний
4. Ксения К.	средний	низкий	средний	средний
5. Диана Л.	высокий	средний	средний	средний
6. Никита М.	средний	средний	высокий	средний
7. Иван О.	высокий	средний	средний	средний
8. Анна П.	высокий	высокий	высокий	высокий
9. Серафима П.	средний	средний	средний	средний
10. Анастасия П.	средний	высокий	высокий	высокий
11. Елена С.	средний	средний	средний	средний
12. Лейла С.	высокий	средний	высокий	высокий
13. София Х.	высокий	средний	средний	средний
14. Влад Ш.	низкий	средний	низкий	низкий
15. Артем Я.	средний	средний	средний	средний

Результаты исследования по двум методикам уровня развития когнитивного компонента и эмоционального компонента эмпатии у детей младшего школьного возраста представлены на рисунке 3.

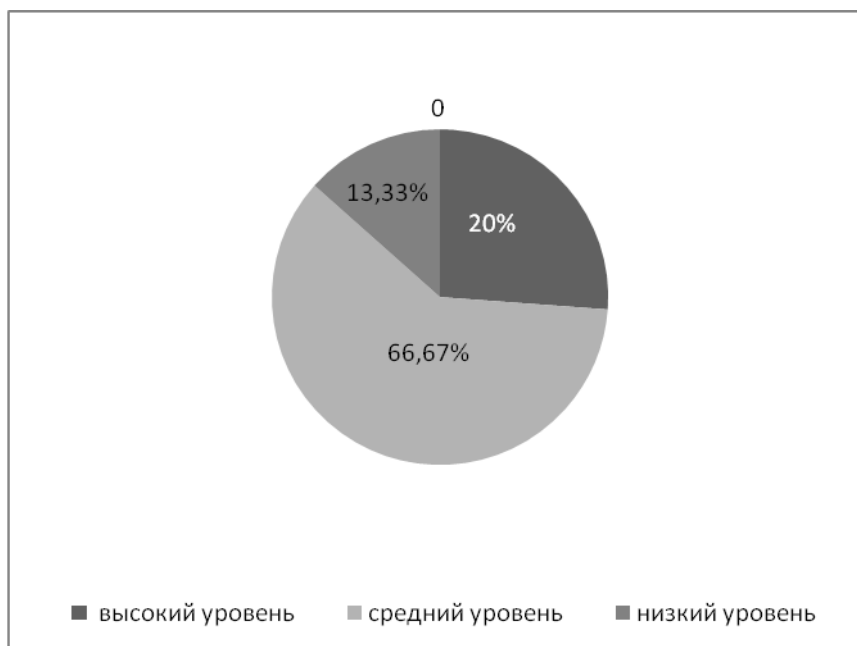


Рис. 3. Уровни развития эмпатии у младших школьников.

Таким образом, исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что большинство детей обладают средним уровнем эмпатии, что составило – 66,67% . Это говорит о том, что дети не всегда, но способны к сочувствию, пониманию чувств, настроения, проблемы другого человека.

20% учащихся имеют высокий уровень развитости эмпатии, эти дети способны адекватно определять эмоциональные состояния, сочувствовать им и понимать состояния и проблемы других людей.

13,33% имеют низкий уровень эмпатии, эти дети определяют ограниченное число эмоциональных состояний, затрудняются изображать эмоциональные состояния и при попытке изобразить отмечается резко ограниченный набор экспрессивно-мимических средств общения.

2.2. Описание работы по организации сюжетно-ролевой игры в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста

Из обязательного содержания образовательных программ, реализуемых в образовательных учреждениях, коммуникативная компетентность младшего школьника включает распознавание эмоциональных переживаний и состояний окружающих, умение выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами. Ребёнок должен владеть коммуникативными навыками. Эту группу навыков составляют общеизвестные умения:

- сотрудничать;
- слушать и слышать;
- воспринимать и понимать информацию;
- говорить самому.

Между обучающими задачами, игровой деятельностью и правилами существует тесная связь. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровую деятельность и решить задачу.

Можно отметить, что игровая деятельность, а именно сюжетно-ролевая игра, служит своего рода школой чувств, обеспечивает условия для формирования многих личностных качеств, которые и характеризуют ребенка, как существо высшее, социальное. Ребенок учится сопереживанию, овладевает умением проявлять свое отношение и отражать его в разных доступных возрасту формах и продуктах деятельности.

Благодаря сюжетно-ролевой игре персонажи становятся образами для подражания. Ребёнок начинает отождествлять себя с любимившимся образом. С удовольствием, перевоплощаясь в любимившийся образ, ребенок добровольно принимает и присваивает свойственные ему черты. Самостоятельное разыгрывание роли детьми позволяет формировать опыт нравственного поведения, умение поступать в соответствии с нравственными

нормами. Поскольку положительные качества поощряются, а отрицательные осуждаются, дети в большинстве случаев хотят подражать добрым, честным персонажам. А одобрение взрослым достойных поступком создаёт у них ощущение удовлетворения, которое служит стимулом к дальнейшему контролю за своим поведением.

Ребёнку не дано в готовом виде с рождения чувство эмоциональной зрелости, способность к сопереживанию. В психолого-педагогических исследованиях остается неразработанной проблема формирования эмпатии у детей младшего школьного возраста. Недооценка эмпатийных аспектов в развитии личности и её отношений с другими людьми привела к тому, что вопросу формирования эмпатийного поведения младших школьников уделяется недостаточное внимание со стороны педагогов и родителей. Безусловно, эмпатия и её компоненты, способствуют эффективному взаимодействию между ребёнком, взрослыми и сверстниками, являются важнейшим фактором нравственного и духовного развития детей младшего школьного возраста.

Психолого-педагогические данные выявленные в ходе проведенной диагностики позволяют сформулировать этапы психолого-педагогической работы по развитию эмпатии у младших школьников:

1 этап – «Язык эмоций» или «познаю себя»: ситуация сочувствия-констатации.

Задачи освоение «Языка эмоций»:

- определение зафиксированной эмоции (пиктограммы, картинки, иллюстрации к книге, фотографии эмоциональных проявлений с содержательным фоном и без него; «конструирование» эмоций);
- распознавание интонаций и интонированной речи (звуковые эмоциональные записи – смех, плач, крик; музыкальные эмоциональные образы);
- обучение пантомимике – жесту, позе, выразительному движению (изображение и угадывание различных эмоционально выразительных

движений; распознавание изображенного жеста, зафиксированной эмоционально выразительной позы, «ожившие картинки»);

- речевую и поведенческую этику на эмоциональной основе (различные формы этикета – вежливые выражения, вежливые формы поведения).

2 этап - «Язык чувств и переживаний» или «Я – другой человек»: ситуация сочувствия - переживания.

Задачи освоения «Языка чувств и переживаний»:

- сопереживание персонажам художественных произведений, сказок (работа с книгой);

- проникновение «внутрь», проигрывание коротких сценок (рассматривание картин);

- сравнение характера и поступков героев, проведение аналогий (беседы по сюжету сказки);

- различные контакты с персонажами, одобрение от лица персонажа и пр. (игра-беседа с персонажами);

- а также ее исполнение на музыкальных инструментах, рисование музыки (слушание музыки);

- участие в качестве исполнителя, а затем зрителя (постановка кукольного спектакля);

- сопереживание героям и глубокое проникновение в содержание произведения (игры-драматизация);

- повторы определенных сцен из сюжета игры с целью проигрывания одним ребенком ролей положительных и отрицательных персонажей (творческие сюжетные игры).

3 Этап - «Нравственные беседы» или «содействие»: ситуация сочувствия-действия.

Задачи освоения «Нравственных бесед»:

- решение нравственных ситуаций (решение принимаемых на себя ситуаций);

- формирование позитивного отношения к младшим, к родителям, пожилым людям, инвалидам и др. (письма, подарки, помощь);

- активное включение в комплекс различных видов деятельности («реальная деятельность» – труд, наблюдение, предметная деятельность; деятельность «отражения» – игра, изобразительная деятельность, общение).

4 Этап - «Сорадование».

Задачи освоения «Сорадования»:

- просмотр мультфильмов и чтение рассказов с добрыми и злыми героями;
- празднование дней рождения.

Таким образом, педагогические мероприятия в организации сюжетно-ролевой игры детей сводятся к следующему:

- выбирать игры в соответствии с задачами и программными требованиями воспитания и обучения определенной возрастной группы;
- углублять и обобщать знания, развитие сенсорных способностей, активизировать психические процессы (память, внимание, мышление, речь);
- организовать место для игры, соответствующее возрасту и числу играющих на нем детей;
- продумать подбор сюжета в игре;
- содействовать отображению в сюжетно-ролевой игре положительных сторон социальной, трудовой жизни;
- следовать тому, чтобы группировка детей в игре (по возрасту, развитию речи, речевым навыкам) способствовала росту и развитию языка более слабых и отстающих детей;
- проявлять интерес к играм детей беседами, обусловленными их содержанием, руководить игрой и в процессе такого руководства упражнять язык детей;

Сюжетно-ролевая игра является эффективным средством развития эмпатии у младших школьников при соблюдении следующих условий:

- безоценочное принятие ребенка педагогом;
- использование на уроках и дополнительных занятиях комплекса сюжетно-ролевых игр для развития эмпатии;
- построение процесса, в котором проектируется поэтапное освоение ребенком способов эмоционально-нравственного отношения к сверстникам и окружающему миру в различных видах совместной деятельности.

Сюжетно-ролевая игра помогает развивать коммуникативные умения ребенка. Каждая коммуникационная игра – это маленькое «живое» произведение, которое создается здесь и сейчас, это театр, но в нем нет зрителей, все участники – актеры. Она характеризуется высокой эмоциональной окрашенностью процесса и стимулирует развитие духовного уровня коммуникации.

Для организации сюжетно-ролевой игры использовался игровой материал – игрушки и другие предметы, при помощи которых ребенок разыгрывал роль. Главная особенность игрового материала, в том, что предмет использовался в игре, как правило, не в своём собственном значении, а как заменители других, настоящих предметов.

При помощи «объемной доски» поработать и индивидуально с ребенком, которому трудно общаться со сверстниками. Учитель с помощью вопросов, подсказок стимулирует такого ребенка «нарисовать» картину и рассказать о ней.

Дети работали с «объемной доской» самостоятельно: картинки постоянно менялись, менялся сюжет, роли, игровые ситуации. Ведь всем известно, чтобы лучше усвоился материал, развивались, в том числе, и коммуникативные умения, необходимо не только смотреть, наблюдать, слушать, но и оперировать предметами и общаться.

Проводя с детьми сюжетно-ролевую игру, педагог должен:

- изучить особенности сюжетно-ролевой игры;

- сформировать у детей понимания разных эмоциональных состояний людей;
- развивать умения общаться со взрослыми и детьми;
- закреплять представления детей о разных профессиях;
- обогащать жизненный опыт детей;
- приобщать к общепринятым нормам и правилам;
- совершенствовать у детей самостоятельно разворачивать сюжет игры;
- развивать культурные навыки, учить помогать, быть чуткими, внимательными и заботливыми;
- учить руководить и организовывать игры;
- развивать творческое воображение.

Игра захватывает детей, заставляет их по-настоящему переживать те чувства, которые должны испытывать изображаемые персонажи – симпатию, сочувствие к больным, к детям, уважение к старшим и др. С симпатией, покровительством, нежностью относится ребенок к куклам и игрушечным животным, используемым в игре [2].

При ежедневном использовании в работе с детьми сюжетно-ролевые игры, у детей сформируются эмоционально-мотивационные установки по отношению к себе, сверстникам, взрослым, они приобретут знания, умения и опыт, необходимый для адекватного поведения в обществе, основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками, развивается их речь.

Для наглядного примера развития уровня эмпатии у младших школьников, ниже предложены игры на развитие эмпатии, исходя из когнитивного компонента, а также эмоционального компонента. Данные игры при комплексном использовании помогут повысить уровень развития эмпатии у детей младшего школьного возраста. Все игры предложены как комплекс, то есть каждая последующая игра продолжает предыдущую, что

усиливает способность к развитию эмпатии. Комплекс игр представлен в таблице 5.

Таблица 5. Игры, направленные на развитие эмпатии

Название	Цель	Содержание
Игра «Зеркало»	Развитие внимания ребенка к сверстникам, а также мимических и пантомимических способностей детей.	Детям предлагается представить, что они вошли в магазин зеркал. Одной половине группы даются картинки с лицами людей изображающих различные эмоции, а вторая группа детей будет зеркалами. Зеркала становятся в большой круг, а внутри этого круга встает первая группа детей. Дети первой группы ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы заданные картинкой, дети второй группы должны точно отражать движения и выражения лиц детей первой группы.
Игра «Что ты чувствуешь?»	Развитие внимания, мимических и пантомимических способностей детей.	Детей необходимо посадить в большой круг. Педагог дает одному ученику картинку с изображением эмоции. Затем просит любого ученика определить эмоцию, если ребенок затрудняется, то ему помогают одноклассники, а затем ученик изображавший эмоцию показывает всем картинку и дети совместно обсуждают, верно, ли, была изображена и распознана

Название	Цель	Содержание
		изображенная эмоция. В процессе игры дети меняются.
Сюжетно-ролевая игра «Театр»	Научить детей действовать в соответствии с принятой на себя ролью и понимать чувства героев, формировать доброжелательное отношение между детьми. Закреплять представления детей об учреждениях культуры, их социальной значимости.	<p>Примерные игровые действия:</p> <ul style="list-style-type: none"> • выбор театра; • изготовление афиши, билетов; • приход в театр зрителей; • подготовка к спектаклю актеров; • подготовка сцены к представлению работниками театра; • спектакль с антрактом. <p>Предметно-игровая среда. Оборудование: ширма, костюмы.</p>
Сюжетно-ролевая игра «Скорая помощь»	Дать детям элементарные знания, о больнице. Научить заботиться о близких, уметь сопереживать и оказывать помощь.	<p>Игровые действия: Больной идет в регистратуру, берет талон к врачу, идет на прием. Врач принимает больных, внимательно выслушивает их жалобы, задает вопросы.</p> <p>Медсестра выписывает рецепт, врач подписывает.</p> <p>Игровые ситуации: «На приеме у хирурга», «На приеме у окулиста» и др.</p>

Название	Цель	Содержание
Сюжетно-ролевая игра «Семья»	<p>Побуждение детей творчески воспроизводить в играх быт семьи.</p> <p>Совершенствование умения самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку.</p> <p>Формирование ценных нравственных чувств (гуманности, любви, сочувствия и др.) к близким, решение нравственных ситуаций.</p>	<p>Ход игры. Перед началом игры учитель может сначала побеседовать с детьми на тему «Где работают родители». Раскрыть нравственную сущность деятельности взрослых людей: ответственное отношение к своим обязанностям, взаимопомощь и коллективный характер труда. Далее педагог побуждает детей творчески воспроизводить в играх быт семьи.</p> <p>После этого педагог совместно с детьми разбирает следующие игровые ситуации: «К нам пришли гости», «Я помогаю маме», «Семейный праздник» и т. д.</p> <p>Также педагог может объединять игры, близкие по тематике, создавая возможность длительных коллективных игр, например: «Семья» и «Школа».</p>
Сюжетно-ролевая игра «Именинник»	<p>Развивать сорадование, воображение, мимические и пантомимические способности детей.</p>	<p>«Именинник» придумывал себе роль какого-нибудь известного героя (например, Золушки) и жестами, мимикой сообщал об этом дарителям. Каждый из дарителей придумывал воображаемый подарок и с помощью мимики, жестов преподносил его имениннику. Дети дарили как</p>

Название	Цель	Содержание
		<p>волшебные предметы, так и реальные: хрустальные башмачки, карета, корона, волшебная флейта, аленький цветочек, конфета, мяч, зеркало и т.п., а также нравственные качества: нежность, заботу, дружбу, различные эмоциональные состояния радость, гордость.</p> <p>При этом именинник, получивший подарок, выражает благодарность.</p>

Эффективность предлагаемых нами игр подтверждается на практике. Работа с детьми проводилась систематично. Задания предлагались детям в повседневной жизни, во время классных часов и во время прогулок. Все игры были проведены в групповой форме.

В результате опытно-поисковой работы дети постепенно стали проявлять инициативу и активность в игре. Дети охотно соглашались принимать участие в предлагаемых играх. Усвоив содержание и правила игр, дети пытались самостоятельно организовывать эти игры во время перемен. После проведения игры между собой дети бурно обсуждали ее.

Таким образом, используя предложенные игры с детьми во внеклассной работе, учитель формирует высокий уровень заинтересованности ребенка, его зрительного и слухового восприятия, учит сопереживать другим и примерять на себя различные эмоциональные маски, что служит непосредственным толчком к развитию эмпатии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав литературу по проблеме развития эмпатии и различные трактовки по феномену эмпатии было выявлено, что эмпатия (от англ. чувство) – специфическая система отражения партнеров по взаимодействию. Основу эмпатии составляет эмоциональная отзывчивость и интуиция, но при этом значительную роль играет разум, рациональное восприятие одушевленных объектов. В психологической литературе эмпатия трактуется, как способность входить в состояния другого, как сопереживание и сочувствие.

Проведя анализ исследования на развитость эмпатии в средней школе, по диагностике Урунтаева Г.А., и Афонькина Ю.А. направленной на «Понимание эмоциональных состояний», целью которой являлось: изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке. И диагностике Кошелевой А. Д., направленной на «Изучение эмоциональных проявлений детей», целью которой являлось: изучение эмоциональных проявлений детей и уровня сформированности у них способности к вербализации эмоций при разыгрывании сюжетных сценок, было выявлено, что половина опрошенных школьников имеют средний уровень эмпатии и это говорит о том, что дети не всегда, но способны к сочувствию, пониманию чувств, настроения, проблемы другого человека, средний уровень развития эмпатии, это достаточно хорошо. Особенно стоит учесть, что в ходе работы было выявлено 13% детей имеют низкий уровень эмпатии, эти дети определяют ограниченное число эмоциональных состояний, затрудняются изображать эмоциональные состояния и при попытке изобразить отмечается резко ограниченный набор экспрессивно-мимических средств общения

Общенаучные подходы к процессу развития эмпатии позволили выделить ее специфику, виды и формы, особенности развития эмпатии в

контексте эмоционально – нравственного развития в период младшего школьного возраста.

Сюжетно-ролевые игры направленные на развитие эмпатии детей младшего школьного возраста ориентированы на формирование осмысливания переживаний иного индивидуума, умения формулировать сострадание, сопереживание, с поддержкой расширения сферы осмысливания чувств; умения посодействовать, выразить помощь иному индивидууму. При анализе сущности сюжетно-ролевой игры мы отметили, что она является ведущим видом деятельности детей младшего школьного возраста. Кроме того, она служит своего рода школой чувств, обеспечивает условия для формирования многих личностных качеств (Венгер Л.А., Мухина В.С., Урунтаева Г.А. и др.).

Предложенный комплекс игр по развитию эмпатии у младших школьников был разработан на основе этапов психолого-педагогической работы. Используя данные игры, в совокупности преподаватель раскрывает личность и помогает ей приспособиться к внешнему миру. Комплекс предложенных мероприятий очень важен, и каждый учитель начальных классов должен использовать подобный комплекс упражнений в своей практике.

Именно поэтому, в исследовании была выделена именно сюжетно-ролевая игра в качестве основного педагогического средства, способствующего развитию эмпатии у младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асратян, Э. А. Рефлекторная теория высшей нервной деятельности [Текст] / Э. А. Асратян. – М.: Наука, 2013. – 328 с.
2. Бауэр, И. Почему я чувствую, что ты чувствуешь: интуитивная коммуникация и секрет зеркальных нейронов [Текст] / И. Бауэр, И. Тарасовой. – СПб.: Вернера Регена, 2009. – 111 с.
3. Бердяев, Н. А. Самопознание (Русская идея. Самопознание) [Текст] / Н. А. Бердяева. – М.: Эксмо-пресс. – 2000. – 621 с.
4. Бодалев, А. А. Психология о личности [Текст] / А. А. Бодалев. – М.: МГУ, 1988. – 191 с.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович– СПб.:Питер, 2009. – 400 с.
6. Вайнер, М. Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников [Текст] / М. Э. Вайнер. – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 48 с.
7. Валлон, А. Психическое развитие ребенка [Текст] / А. Валлон. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.
8. Венгер, Л. А. Вот и вышел человечек.... [Текст] / Л. А. Венгер. – М.: Карапуз, 2010 – 256с.
9. Волков, И. П. Учитель: день завтрашний [Текст] / И. П. Волков. – М.: Педагогический вестник. 1996. №4. – 2 с.
10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: АСТ, 2009 – 672с.
11. Гаврилова, Т. П. Взаимосвязь степени точности межличностной перцепции с типом гендерной идентичности и валентностью эмоционального отношения к личности [Текст] / Т. П. Гаврилова, Т. В. Доронина. – М.: Психологическая наука и образование. – 2009. – №5. – С. 237-242.
12. Гаврилова, Т. П. Психология межличностного познания [Текст] // Т. П. Гаврилова, А. А. Бодалева – М., 1981 – С. 122-139.

13. Гальперин, П. Лекции по психологии [Текст] / П. Гальперин. – М.: КДУ, 2011. – 400 с.
14. Гебель, В. Ребенок. От младенчества к совершеннолетию [Текст] / В. Гебель, М. Глеклер. – М.: Духовное познание, 2009. – 676 с.
15. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2014. – 352 с.
16. Дерманова, И. Б. Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии [Текст] / И. Б. Дерманова, И. М. Юсупов. – М.: СПб., 2002. – 118 с.
17. Дерманова, И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития [Текст] / И. Б. Дерманова, И. М. Юсупов. – М.: СПб., 2002. – 118 с.
18. Ежкова, Н. С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Н. С. Ежкова. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 49 с.
19. Запорожец, А. В. Психология действия. Избранные психологические труды [Текст] / А. В. Запорожец. – М.: МПСИ, 2010. – 352 с.
20. Зеньковский, В. В. Собрание сочинений [Текст] / В. В. Зеньковский. – М.: Русский путь, 2010. – 448 с.
21. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2010 – 464 с.
22. Изотова, Е. И. Феноменология эмоционального развития современных дошкольников [Текст] / Е. И. Изотова. // Психологические исследования. М.: – 2013. – Т. 6. – № 29. – С. 8-16.
23. Ильин, Е. П. Психофизиология состояний человека [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 412 с.
24. Карягина, Т. Д. Некоторые проблемы изучения эмпатии в контексте психологического консультирования и психотерапии [Текст] / Т. Д. Карягина. // Культурно-историческая психология. – М.: 2009. – № 4. – С. 115–124.
25. Карягина, Т. Д. Проблема формирования эмпатии [Текст] / Т. Д. Карягина. // Консультативная психология и психотерапия. – М.: 2010. – № 1. – С. 38–54.

26. Карягина, Т. Д. Философские и научные контексты проблемы эмпатии [Текст] / Т. Д. Карягина. // Московский психотерапевтический журнал. – М.: 2009. – № 4. – С. 50–74.
27. Карягина, Т. Д. Проблема измерения и оценки эмпатии в психотерапии [Текст] / Т. Д. Карягина, К. М. Матвеева. // Психологическая наука и образование. – М.: 2012. – №5. – С. 67– 78.
28. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта [Текст] / М. В. Кларин. – М.: Педагогика, 1989. – 132 с.
29. Кошелева, А. Д. Взаимозависимость эмоционального отношения ребенка к сверстнику и условий деятельности детей [Текст] / А. Д. Кошелева. // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. М.: 1986. С. 51– 70.
30. Козлова, С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром [Текст] / С. А. Козлова. – М.: 1988. – 104с.
31. Крюгер, Ф. Сущность эмоционального переживания. Психология эмоций [Текст] / Ф. Крюгер, В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Унта, 2009. – 288 с.
32. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей [Текст] / Д. К. Кирнарская. – М.: Таланты – XXI век, 2009. – 496 с.
33. Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 440 с.
34. Маркс, К. Экономическо-философские рукописи 1844 г. [Текст] / К. Маркс, Ф. Энгельс: Соч. 2-е изд. – Т.42. М.: 1844. – 163 с.
35. Маслоу, А. Мотивация и личность.. [Текст] / А. Маслоу. 3-е изд. Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
36. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2012. – 656 с.

37. Мэрфи, Дж. Секрет силы подсознания [Текст] / Дж. Мерфи. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2013. – 352 с.
38. Неверович, Я. З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка [Текст] / Я. З. Неверович, А. В. Запорожец. – М.: 1995. – №6. – 115 с.
39. Овчаренко, Е. Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Р. Овчаренко, О. Е. Рудольфовна; – Волгоград. гос. ун-т. – Волгоград. 2003. – 196 с.
40. Ольшанникова, А. Е. Системный анализ эмоциональности [Текст]: [пособие] / А. Е. Ольшанникова. – М: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. – 200 с.
41. Петровский, А. В. Психология [Текст] / А. В. Петровский, М. Ярошевский. – М.: Академия, 2009. – 512 с.
42. Рогов Е. И. Психология общения [Текст] / Е. И. Рогов. – М.: 2001. – С. 202 – 205.
43. Роджерс, К. Эмпатия [Текст] / К. Роджерс. // Психология эмоций. Сборник, – М.: МГУ. 1984. – С. 234 – 238.
44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2011. – 720с.
45. Сопиков, А. П. Механизм эмпатии [Текст] / А. П. Сопиков // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания : сб. стат. / гл. ред. Кубан. гос. ун-т. Краснодар. 1977. – 195с.
46. Стрелкова, Л. И. Творческое воображение: эмоции и ребенок [Текст] / Л. И. Стрелкова. //Методические рекомендации: Обруч: 1996. № 4. С.27.
47. Стрелкова, Л. П. Условия развития эмпатии под влиянием художественного произведения [Текст] / Л.П. Стрелкова, А. В. Запорожца, Я. З. Неверович // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. – М.: Обруч. 1986. С.70-100.

48. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Киев.: 1973–296с.
49. Титченер, Э. Учебник психологии [Текст] / Э. Титченер. Сб. ст.: в 2 ч. / гл. ред. А. П. Болтунова. – М.: Товарищества «Миръ», 1914. – 250 с.
50. Тюмасаева, З. И. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. [Текст] / З. И. Тюмасаева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак – СПб.: Питер, 2011–464 с.
51. Урунтаева, Г. А. Как я расту: советы психолога родителям [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькин. – М.: Просвещение; АО «Учебная литература», 1996. – 111 с.
52. Узнадзе, Д. Н. Общая психология [Текст] / Д. Н. Узнадзе. – М.: Смысл, 2010. – 413 с.
53. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания [Текст] / К. Д. Ушинский. Опыт педагогической антропологии // Сб. ст.: в 2 ч. Москва. 1950. – 774 с.
54. Фаликман, М. В. Психология мотивации и эмоций [Текст] / М. В. Фаликман, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, Астрель, 2009. – 704 с.
55. Хоффман, М. Эмпатия и нравственное развитие [Текст] / М. Хоффман. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 26 с.
56. Шпет, Г. Г. Философско-психологические труды [Текст] / Г. Г. Шпет. – М.: Наука, 2010. – 482 с.
57. Штейнмец, А. Э. Общая психология [Текст] / А. Э. Штейнмец. – М.: Академия, 2010. – 284 с.
58. Эголинский, Я. А. Эмоции человека и двигательная деятельность [Текст] / Я. А. Эголинский. – СПб.: Питер, 2009. – 19 с.
59. Эльконин, Б. Психология развития [Текст] / Б. Эльконин. – М.: Академия, 2009. – 144 с.
60. Юсупов, И. М. Психология взаимопонимания [Текст] / И. М. Юсупов. – Казань.: Татарское книжное издательство, 2011 – 192 с.

61. Юсупов, И. М. Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии [Текст] / И. М. Юсупов, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Фетискин Н.П., // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.153-156.
62. Ядэшко, В. И. Дошкольная педагогика [Текст] / В. И. Ядэшко. – М.: Просвещение, 2009 – 413 с.
63. Bohart, A. Эмпатия: новое направления в психотерапии [Текст] / А. Bohart, Л. Гринберг. – Вашингтон.: Американская психологическая ассоциация, 1997. – 215с.

Диагностика «Понимание эмоциональных состояний».

Цель: изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке.

Литература: Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М., 1998. – С. 226.

Материал:

Картинки с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражено эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, горе), так и их оттенков (циклограммы, схематичное изображение эмоциональных состояний). Сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков детей и взрослых.

Процедура проведения: эксперимент проводится индивидуально с детьми 3 – 8 лет в две серии.

Первая серия. Ребенку последовательно показывают картинки с изображением различных эмоциональных состояний и спрашивают: «Опиши картинку. Кто изображен на ней? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом?»

Вторая серия. Ребенку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы: «Что делают дети (взрослые)? Как они это делают (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т.д.)? Как ты догадался? Кому из них хорошо, а кому плохо? Как ты догадался?»

Обработка данных: подсчитывают число верных ответов в разных возрастных группах отдельно по каждой серии и по каждой картинке выявляют, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, на какие признаки они опираются, кого лучше понимают: взрослого или сверстника. Определяют зависимость этих показателей от возраста детей.

Высокий уровень – ребенок самостоятельно адекватно изображенной ситуации определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых на каждой картинке.

Средний уровень – ребенок самостоятельно определяет некоторые эмоциональные состояния людей, изображенных на картинке, при оказании педагогом содержательной помощи.

Низкий уровень – ребенок определяет ограниченное число эмоциональных состояний, даже с учетом разносторонней помощи педагога.

Диагностика «Изучение эмоциональных проявлений детей».

Данная методика была модифицирована нами с целью расширения изучаемых параметров. Так, нами был добавлен дополнительный этап исследования, направленный на изучение способности детей вербализировать эмоции в процессе разыгрывания сюжетных сценок.

Цель: Изучение эмоциональных проявлений детей и уровня сформированности у них способности к вербализации эмоций при разыгрывании сюжетных сценок.

Литература: Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А.Д.Кошелевой. – М., 1985. – С. 99 – 100.

Проведение исследования: исследование проводится с детьми 4 – 8 лет.

Метод проведения исследования:

Этап 1. Экспериментатор описывает знакомые и понятные детям ситуации и предлагает их изобразить.

1. Больная мама лежит в постели, старшая дочка (подготовительная группа) приводит брата (ясельная группа).

2. Во время обеда в группе мальчик нечаянно разливает суп, все дети вскакивают и смеются; мальчик испуган, воспитатель строго объясняет, что надо быть аккуратнее и что смеяться здесь совершенно не над чем.

3. Мальчик потерял варежки и на прогулке у него сильно замерзли руки, но он не хочет показать другим, что очень замерз.

4. Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит, вот-вот заплачет.

5. Мальчик (девочка) радуются за своего друга (подругу), чей рисунок оказался лучшим в группе.

I ситуация – показать печальное, страдающее лицо мамы, капризно плачущего мальчика и сочувственное лицо девочки;

II ситуация – показать строгое лицо воспитателя, смеющихся и затем смутившихся детей, испуганное лицо мальчика;

III ситуация – как мальчик не хочет показать, что он замерз;

IV ситуация – показать обиду девочки;

V ситуация – показать неподдельную радость за другого.

Если дети недостаточно выразительно или неправильно изображают чувства и эмоции персонажей, экспериментатор вновь описывает ситуации и подробно рассказывает, что испытывает каждый из персонажей.

Обработка данных. Анализируем, как дети воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. Делают вывод о выразительности и богатстве экспрессивно – мимических средств общения и о развитости умения сопереживать другим людям.

Высокий уровень - ребенок изображает эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации, без помощи взрослого, использует различные экспрессивно-мимические средства общения.

Средний уровень - ребенок изображает эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации после объяснения взрослым эмоционального состояния героев, ограничено использует экспрессивно-мимические средства общения.

Низкий уровень - ребенок затрудняется изобразить эмоциональное состояние даже после объяснения взрослого. При попытках изображения отмечается резко ограниченный набор экспрессивно – мимических средств общения.

Этап 2.

Данная диагностическая серия направлена на изучение уровня сформированности у детей умения вербализировать эмоции после разыгрывания сюжетных сценок. Экспериментатор вновь описывает детям

уже проигранные ситуации и просит словами описать эмоциональное состояние каждого из героев.

Инструкция: Послушай еще раз небольшие рассказы. И скажи мне, что чувствует мальчик? Что чувствует мама?

Обработка данных. Анализируется умение детей называть эмоциональные состояния героев. Проводится уровневая обработка данных.

Высокий уровень - ребенок самостоятельно правильно назвал эмоциональные состояния всех героев.

Средний уровень - ребенок самостоятельно назвал эмоциональные состояния только некоторых героев, остальные были названы после помощи взрослого.

Низкий уровень - ребенок не смог самостоятельно назвать эмоциональные состояния героев, после помощи взрослого назвал только некоторые из них.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический
университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Сюжетно-ролевая игра в развитии эмпатии детей старшего дошкольного возраста

Студента _____ Папиной О.Э. _____
Обучающегося по ОПОП _____ очной _____ формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

Умение организовать свой труд. Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, уметь пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студент Папиной О.Э. соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и она рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР _____ Бухарова И.С. _____

Должность _____ доцент _____

Кафедра _____ Педагогики и психологии детства _____

Уч. звание _____ доцент _____

Уч. степень _____ кандидат наук _____

Подпись _____  _____

Дата 07.06.16.

БН-41

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании договора с ЗАО «Анти-Плагат» № 16 от 18.01.2016 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Панина ОЕ

института/факультета ИИи ПД

получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 61 %

Дата 18.05.2016

Ответственный

подразделения



(подпись)

Т.В.Никulina

(ФИО)

Т.В.Никulina
подпись